

## JÓVENES INVESTIGADORES EN TIC: DE LOS TEMAS DE ESTUDIO A LA CARRERA ACADÉMICA

### YOUNG RESEARCHERS IN ICT: TOPICS OF STUDY TO ACADEMIC CAREER

*Juana M<sup>a</sup> Sancho Gil*  
Universidad de Barcelona

Fecha de recepción: 19 de Noviembre de 2012

Fecha de aceptación: 17 de Enero de 2013

Fecha de publicación: 1 de Junio de 2013

#### RESUMEN

Este artículo se basa en el contenido del taller "Jóvenes investigadores en TIC", del que fui coordinadora por invitación de los organizadores de las XIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, que tuvieron lugar en Sevilla, en noviembre de 2011. Tras explicar el sentido de esta actividad, se plantean algunos posicionamientos sobre la noción de Tecnología Educativa, para pasar a presentar, en forma de narración, cómo se articuló la sesión y profundizar en algunas de las cuestiones que se debatieron. Unas temáticas que van desde qué entendemos por investigación a cómo afrontar la carrera académica.

**Palabras clave:** Políticas educativa, jóvenes investigadores y TIC.

#### ABSTRACT

This article is based on the content of the workshop "Young researchers in ICT" in which I was co-ordinator. I was invited for the organizers of the XIX Educational Technology Conference that it took held in Seville in November 2011. After explaining the meaning of this activity, it raises some positions about Educational Technology. Following, we started to present, in narrative way, how the session was articulated and also we explored some of the issues discussed. Some themes were what we understand by research? And how can we face the academic career?

**Key words:** Educational policies, young researchers and ICT.

### 1. LA OCASIÓN Y LA OPORTUNIDAD

Este artículo se basa en el contenido del taller "Jóvenes investigadores en TIC", del que fui coordinadora por invitación de los organizadores de las XIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, que tuvieron lugar en Sevilla, en noviembre de 2011. En esta ocasión el título de las Jornadas fue "La formación e investigación en el campo de la Tecnología Educativa. Demandas y expectativas", mientras que el foco se puso en las tecnologías de la información y la comunicación donde se

sitúa, desde hace bastantes años, el interés de la mayoría de las personas vinculadas a este campo.

La finalidad del taller era abrir un espacio de intercambio entre las personas que estaban dando los primeros pasos en el campo de la investigación en TIC y educación y las que ya llevábamos recorrido un buen tramo de camino. Esto significaba que se invitaba; sobre todo a los investigadores noveles, pero también a los ya experimentados, a presentar los avances de sus proyectos de investigación. En este contexto los más jóvenes encontrarían un lugar para presentar sus decisiones, avances, dudas y hallazgos y establecer conversaciones productivas que les ayudasen a encontrar su propio camino; a su vez los más maduros tendrían la oportunidad de compartir las cuestiones que emergían de sus proyectos, como una forma de avanzar en colaboración y de contribuir a la construcción de una comunidad de práctica investigadora.

En cualquier caso, la idea de organizar un espacio de este tipo en el contexto de estas Jornadas, no era algo totalmente original. Lo copiamos de lo que hacen, desde hace años, asociaciones como la *American Educational Research Association* –AERA y la *European Educational Research Association* –EERA, en sus respectivos congresos anuales. La originalidad venía del hecho de que en estos dos congresos se reservan unos espacios específicos para los investigadores principiantes, es decir los estudiantes de doctorado, donde presentan sus proyectos y son asesorados por investigadores experimentados. En nuestro caso, invitamos a todos, a los novatos y a los veteranos, a presentar, intercambiar, debatir, situar y argumentar, sus decisiones, sus hallazgos, sus dudas, y sus certezas. En este contexto, un total de dieciséis contribuciones fueron incluidas por los organizadores de las Jornadas en este taller -entendido en su acepción de seminario, más que de “lugar en el que trabaja una obra de manos” (RAE)-, porque la sesión tuvo lugar en un salón de actos. De la lectura de los textos presentados solo pude averiguar si se trataba de investigadores novatos o veteranos cuando conocía a los autores o cuando ellos mismos se referían a su propia experiencia. De hecho, a lo largo del tiempo dedicado a avanzar la discusión sobre la investigación en TIC, se problematizó el propio concepto de investigadores noveles y veteranos. Aunque se especificó que, en este caso, estas categorías no tenían que ver con la edad, sino con el hecho referirse a la investigación predoctoral o postdoctoral.

## 2. EXPLICITANDO POSICIONES

Quienes sepan del trabajo que he llevado a cabo durante los últimos más de treinta años en el ámbito de la Tecnología Educativa,

sabrán de mi preocupación por no desvincular las prácticas docentes y la investigación vinculadas al uso educativo de las TIC, del saber acumulado, en sentido amplio, por las denominadas Ciencias de la Educación. En este sentido, como he discutido en un trabajo (Sancho, 2009), parece que el ingente desarrollo y la generalización de las tecnologías digitales de la información y la comunicación, hayan avivado el interés por lo Davies (1996) acuñó como Tecnología Educativa *uno*, en detrimento de la *dos* y la *tres*.

Para este autor, la *TE uno* pone el énfasis en la importancia de los medios de enseñanza y vincula las visiones progresistas de la educación al uso del penúltimo dispositivo tecnológico. Una perspectiva que se corresponde con el afán de los responsables de las políticas educativas por dotar a los centros de ordenadores, conexiones a internet, tablets, pizarras digitales, ipads, etc., etc... Y de educadores e investigadores por aplicar cada nuevo artilugio a la enseñanza y presuponer su potencial para el aprendizaje. Aunque esto no signifique introducir cambios en la forma de entender la enseñanza y el aprendizaje, la representación del conocimiento y la evaluación (Sancho y Alonso, 2012).

De ahí que uno de los objetivos de este taller era calibrar hasta qué punto y en qué sentido, la fascinación por las propias herramientas tendía a minimizar las visiones de la noción de *TE dos* y *tres*. Teniendo en cuenta que la *TE dos* se fija en la importancia de las ayudas al aprendizaje, en el diseño del mensaje (fundamentado en la fijación de metas, el análisis de tareas, los principios de motivación y la evaluación) como base del aprendizaje eficaz. Desde este posicionamiento se entiende la tecnología educativa como una forma de hacer, como un proceso reflexivo, como un medio para proporcionar el necesario *saber cómo* para el nuevo diseño, o para la renovación de experiencias valiosas de aprendizaje, donde los aparatos son instrumentos de presentación, transmisión, creación y recreación.

Mientras que la noción de *TE tres* combina las dos aproximaciones anteriores, pero rechaza el desarrollo de procedimientos mecánicos rígidos como la *única* forma de proceder, en favor de un conjunto sistémico de procedimientos, orgánicos más que mecánicos, que se centran más en los procesos que en los resultados del aprendizaje. La calidad y relevancia de la experiencia de aprendizaje como un todo es una de las mayores preocupaciones de esta perspectiva de la TE, que asume que el entorno en el que la enseñanza y el aprendizaje tienen lugar es tan importante como los propios procesos.

Desde estas consideraciones en la presentación de taller me referí al sentido y a las razones que habían guiado la organización del primer,

segundo y tercer congreso europeo de tecnología de la información en la educación (TIE1992) y (la ciudadanía) (TIEC2002) la sociedad (TIES2012)<sup>1</sup>. Unos encuentros nos habían ido ofreciendo cada diez años a educadores, investigadores y responsables de políticas educativas un espacio para reflexionar, de manera conjunta, consciente y crítica, sobre los procesos que se generan en torno al uso educativo de las TIC y sobre cuál puede ser su papel en la creación de conocimiento (Fig. 1.).



Foto 1. Imágenes de los congresos TIE1992, TIEC2002; TIES2012.

Fue precisamente en el primer encuentro donde se decidió organizar Las jornadas anuales del profesorado universitario de tecnología educativa (JUTE) (Autoría compartida, 2012). Una idea que subyace a estos eventos y a los discursos teóricos y prácticos que vamos elaborando es la necesidad de explorar y profundizar nuestra comprensión sobre las problemáticas generadas por el desarrollo de las TIC y su uso en la enseñanza y el aprendizaje, su impacto en la participación de los individuos y los grupos en la sociedad contemporánea, y su papel en la configuración del futuro. Una visión que va mucho más allá de la fascinación por unos recursos tecnológicos que no han sido pensados para dar respuesta a los desafíos de la educación actual, sino todo lo contrario, que contribuyen a configurar nuevos contextos sociales, laborales, económicos, políticos y lúdicos que generan y representan nuevos restos para los sistemas educativos y formativos.

También puse sobre la mesa la argumentación de Gabriel Salomon (1981) de “que en el estudio de los medios de enseñanza no bastaba con estudiar la flauta, sino que había que tener en cuenta la orquesta para poder pronunciarse sobre la calidad de los resultados y las posibilidades de mejora. Pero, si tenemos en cuenta las aportaciones de campos de estudio como el del cambio, la mejora y la efectividad de la educación, la neurociencia y las ciencias del aprendizaje, habría que seguir ampliando el

<sup>1</sup> <http://ties2012.eu>

foco de estudio. Siguiendo la metáfora de la música, en estos momentos habría que tener en cuenta desde la resonancia del auditorio, hasta los significados que músicos y directores atribuyen a sus actuaciones y cómo estas contribuyen a su desarrollo personal y profesional, pasando por las políticas de apoyo a la música" (Sancho, 2012: 15).



Foto 2. El alcance de la mirada: del instrumento, a la orquesta, al auditorio.

Como ilustra la foto 2, poner énfasis en el artefacto, o en el contexto de su utilización o en todo lo que rodea a su uso, cambia de forma profunda y significativa tanto tipo de preguntas que nos podemos llegar a formular, como los caminos a seguir para avanzar las respuestas. Incluso contribuye a vigencia u obsolescencia del conocimiento elaborado. Por ejemplo, un título en el que aparezcan palabras como moodle, ipads, pizarras digitales, etc., perderán vigencia en cuanto aparezcan nuevas aplicaciones o dispositivos. Pero si se habla de aprender en colaboración, crear, construir, comprender o intercambiar, el tema siempre será vigente, independientemente de los recursos que utilicemos<sup>2</sup>.

Finalmente realicé un breve recorrido visual por la historia en la educación. La idea era poner de manifiesto que tras las expectativas, a menudo descontextualizadas, y los programas e iniciativas, en general sin indicios de sostenibilidad, llevados a cabo a la par de los desarrollos de las tecnologías de la información y la comunicación (desde el cine, a la web 2.0, pasando por la televisión, los ordenadores, etc.), la Escuela ha cambiado poco. Sigue permaneciendo una organización de la enseñanza que estratifica al alumnado, fragmenta los tiempos, los espacios y los saberes. Sigue anclada en la creencia de que enseñar es explicar, aprender es escuchar y el conocimiento es lo que contienen los libros de texto (Cuban, 1993), aunque ahora sean digitales. Y mantiene la separación entre quienes saben (y quizás por eso les cueste tanto seguir

<sup>2</sup> En 1987, Pere Marqués y yo publicamos un libro titulado *Como introducir y utilizar el ordenador en la clase* (Barcelona: CEAC), 25 años después toda la parte dedicada a los dispositivos tecnológicos ha pasado a formar parte de la arqueología de la tecnología. Sin embargo, las cuestiones relativas a las problemáticas, necesidades y retos educativos siguen teniendo vigencia.

aprendiendo) y quienes *no saben* (y quizás como no les son reconocidos sus saberes les cueste conectar con lo que se les propone).

Por último formulé unas preguntas para la discusión (tabla 1). El tiempo y el formato organizativo del taller no permitieron profundizar en todas. En lo que resta del artículo realizaré un relato que recoge las aportaciones de los asistentes.

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué hablamos cuando hablamos de investigación en Tecnología Educativa?</li> <li>• ¿Desde qué noción, perspectiva, posicionamiento de Tecnología Educativa nos hemos planteado nuestro estudio o cuál subyace a él?</li> <li>• ¿Qué nos ha llevado a plantear el problema/foco/objetivos del estudio?</li> <li>• ¿Cómo hemos llegado problema/foco/objetivos del estudio a las decisiones metodológicas?</li> <li>• ¿El estudio realizado –o en proceso– nos ha permitido lograr los objetivos planteados/dar cuenta del problema de investigación?</li> <li>• ¿Qué creemos que aporta/puede aportar nuestro estudio a la mejora de la educación?</li> <li>• Si la investigación está finalizada ¿Qué haríamos diferente si la comenzásemos ahora?</li> <li>• ¿Qué recomendaríamos a otros jóvenes investigadores?</li> </ul> |
|---|

Tabla 1. Cuestiones para el debate.

### 3. ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE INVESTIGACIÓN EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA?

Un primer análisis de las 16 contribuciones seleccionadas para este taller<sup>3</sup> nos permite clasificarlas como procesos investigación propiamente dichos (5); experiencias (5); propuestas (3) y reflexiones (3) (tabla 2).

Investigación procesos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Tendiendo lazos entre escuela y universidad: rutinas de diseño y puesta en práctica de actividades colaborativas apoyadas con TIC como estrategia para el desarrollo profesional en educación primaria. Sara Villagrà-Sobrino; Iván M. Jorrín-Abellán; Luis. P Prieto-Santos; Sara García-Sastre. Universidad de Valladolid.</li> <li>- Un estudio de caso en un centro educativo de Educación primaria en el que se han analizado los diseños y prácticas docentes a través del uso de un software colaborativo y otras tecnologías existentes en las aulas.</li> <li>✓La discapacidad como elemento de diferenciación en el acceso y uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso educativo en estudiantes universitarios. Ainara Zubillaga del Río. Carmen Alba Pastor. Pilar Sánchez Hípola. Universidad</li> </ul>
------------------------	--

<sup>3</sup> El contenido de todas las contribuciones está disponible en: <http://congreso.us.es/jute2011/es/comunicaciones.php>

	<p>Complutense de Madrid.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El presente trabajo estudia las diferencias entre los estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid (España) con y sin discapacidad en el uso de las tecnologías en su vida académica, realizando un análisis comparativo sobre su utilización en el proceso de enseñanza/ aprendizaje y la percepción que ambos grupos de estudiantes tienen sobre la accesibilidad de los diferentes recursos tecnológicos disponibles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La regulación educativa virtual entre iguales como elemento clave para la satisfacción del alumnado en los procesos de aprendizaje colaborativo. Rafael García Pérez; Olga Buzón García; Raquel Barragán Sánchez. Universidad de Sevilla</li> <li>- En esta comunicación presentamos un estudio sobre la satisfacción del alumnado como criterio de evaluación de la calidad en actividades de enseñanza y evaluación recíproca entre iguales con estudiantes universitarios.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Usos de recursos tics en adolescentes: aprendizaje formal versus aprendizaje informal. Jesús Conde Jiménez. Concepción Fuentes Bernal. Universidad de Sevilla.</li> <li>- Esta comunicación se justifica dentro del Proyecto de Investigación de Excelencia "Escenarios, Tecnologías Digitales y Juventud en Andalucía" (HUM-02599), cuya finalidad es la comprensión del uso de las tecnologías digitales y especialmente de Internet de adolescentes y jóvenes, así como las interacciones y prácticas que despliegan, desarrollan y generan en distintos escenarios socio-educativos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La formación e investigación en el campo de la Tecnología Educativa. Demandas y expectativas. Alicia González Pérez. Universidad de Sevilla</li> <li>- Análisis de algunos de los resultados de su tesis doctoral. El objetivo mostrar evidencias a través de un cuestionario que permitan evaluar cómo se han implementado las políticas TIC en los centros escolares. Se presentan gráficas con lo que los directivos de los centros valoran.</li> </ul>
Experiencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hacia un modelo de uso transversal de la tecnología educativa. Evaluación de procesos de autoaprendizaje mediante portafolios electrónicos. Dr. Carles Dorado Perea. Margarita Rodríguez Beneroso. Universidad Autónoma de Barcelona.</li> <li>- Relatamos la experiencia formativa realizada en la asignatura de Comunicación e Interacción Educativa de 12 créditos de FBC, concebida desde los ámbitos de Lengua catalana, Educación emocional y dinámica de grupos, TIC, Educación del cuerpo y el movimiento y Educación de la voz. Experimentan las didácticas. Más que una investigación es la narración de la acción. Su investigación siempre se basa en la acción no les gusta ninguna otra aproximación.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Experiencia b-learning en la universidad autónoma de madrid. José Julio Real García. Susana Hoyos Santana. M<sup>a</sup> Ángeles Redondo Pachón. Universidad Autónoma de Madrid.</li> <li>- El objetivo general de la investigación consiste en "Conocer el impacto de la utilización de procesos educativos b-learning contruidos a partir de objetos de aprendizaje".</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La experiencia de incorporación de la asignatura "Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación" en el primer</li> </ul>

	<p>curso de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria en la Titulación de Magisterio, en la Universidad de Salamanca. Luis González Rodero; Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso; José Antonio Muñoz Matilla; Ángel Domingo González Álvarez.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación de cómo se ha puesto en marcha una asignatura. Acaba con prescripciones. ¿Cómo trabajar las TIC con 80 alumnos? La dificultad/imposibilidad de poner en práctica las políticas educativas. Algunas hacen volver a prácticas antiguas. Tienen que enseñar los aspectos más técnicos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rediseñando la formación musical: El profesorado, las Nuevas Tecnologías y el sonido. Dra. Sara Román García. Universidad de Cádiz; Prof. José Antonio Márquez Aguirre. CEIP Andalucía; Juan Fernando Sempere Sánchez-Ferragut. Fundación Educación Alternativa; Prof. Dr. Marcelino Díez Martínez. Universidad de Cádiz.</li> <li>- Esta comunicación narra la experiencia en la cual dos maestros en activo, estudiantes egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCA, vuelven a las aulas para impartir las I Jornadas sobre "Nuevas Tecnologías aplicadas a la Enseñanza y Aprendizaje de la Música" a los futuros maestros que se encuentran aún en formación, con el objetivo de proporcionarles herramientas útiles para la realización de buenas prácticas en el campo de la educación musical.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Moodle como marco de reflexión colaborativa para el desarrollo de un proyecto de innovación docente. Raquel Borrero López; Rocío Yuste Tosina; Prudencia Gutiérrez Esteban. Facultad de Educación. Universidad de Extremadura.</li> <li>- Nuestro trabajo reflejará la utilización de determinadas herramientas para el diseño de la información, para el desarrollo de trabajos y producción académica y, finalmente, de otras para fomentar el intercambio de comunicación, la interacción y la reflexividad.</li> </ul>
Propuestas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El proyecto aula de la universidad veracruzana. El estudiante como protagonista. Carolina Valerio-Mateos, Universidad Veracruzana Ver. México.</li> <li>- Compartir entre académicos universitarios, un espacio de reflexión y planeación para la transformación docente que lleve a innovaciones para lograr en los estudiantes mayores aprendizajes con profundidad, pluralidad, complejidad y mayor interés para la innovación e investigación y el uso de tecnologías de información y comunicación.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Propuesta de un diseño didáctico para la docencia universitaria mediada con tecnología. Margarita Rodríguez Beneroso. Dr. Carles Dorado Perea (UAB)</li> <li>- Diseño de un modelo didáctico mediado con tecnología en la docencia universitaria. Consideramos tres aspectos metodológicos fundamentales en el desarrollo de la docencia mediada con tecnología que constituyen el andamiaje del modelo que proponemos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El rol del docente facilitador para propiciar el aprendizaje experiencial en enseñanza superior. Paola Andrea Dellepiane. Universidad Argentina de la Empresa.</li> <li>- En este trabajo, se propone que un profesor con experiencia en la utilización de tecnologías en el aula, comparta el espacio del aula y asista a otro docente que se inicia en la práctica.</li> </ul>



Reflexiones	✓ Universidad, comunicación, tic y diseño didáctico. Nuevos sentidos para una vieja relación. Gabriela Susana Olga Domján. Universidad Nacional de Córdoba - Argentina/ Universidad de Valencia – España. ERASMUS/Moe. - Reflexión general sobre comunicación, enseñanza y tecnología.
	✓ El uso de las TIC y las emociones. M <sup>a</sup> Dolores Fernández Alex. Profesora de la E.U.M. Virgen de Europa. Adscrita a la Universidad de Cádiz. Juan Casanova Correa. Profesor de la Facultad de Educación. Universidad de Cádiz - Reflexión sobre las emociones de los docentes en relación al uso de las TIC.
	✓ La formación de los profesores en TIC. Dra. María Carmen Montolío Tena. Universidad de Zaragoza - Reflexión basada en citas bibliográficas sobre los retos y las necesidades formativas del profesorado en TIC.

Tabla 2. Visión de conjunto de las contribuciones seleccionadas para el taller.

La constatación de que la mayoría de las aportaciones no constituían procesos de investigación propiamente dicha, llevó a algunos de los participantes a explicitar que más que de investigación estábamos hablando de innovación o experiencias docentes. Ésta no es una señalización baladí, porque tiene que ver con el propio prestigio académico de esta subárea de conocimiento. Tiene que ver con dimensión de lo que estamos en condiciones de aportar tanto para entender los fenómenos relacionados con el aprendizaje y la formación en un mundo contemporáneo profundamente mediado por las tecnologías digitales; como para sugerir o proponer el entorno de aprendizaje *más adecuado* (teniendo en cuenta todas sus componentes) para responder a las necesidades educativas y formativas de los distintos estudiantes.

Se planteó la importancia de la investigación basada en la práctica, de la investigación en la acción, que nos permita conocer para cambiar. Pero también se puso sobre la mesa la cuestión de a qué podemos llamar realmente *investigación*. Y aquí se puso de manifiesto que, más allá del valor de una práctica docente reflexiva, hablar de investigación, independientemente del posicionamiento epistemológico y las opciones metodológicas significaba, como mínimo:

- Considerar y partir del conocimiento disponible y en un mundo globalizado éste es mucho, de hecho, cada día resulta más difícil realizar estados de la cuestión que contemplen todo lo que se sabe sobre el tema. No tener en cuenta lo ya publicado, no llevar a cabo revisiones sobre el conocimiento disponible consistentes, tiene distintas consecuencias. La primera, implica el peligro de reinventar, como diría el dicho popular, *la sopa de ajo*. Siguiendo con la metáfora culinaria, aunque ahora la hiciéramos con la thermomix. La segunda, la dificultad de dar a conocer nuestras

contribuciones a la comunidad científica, que ahora también es global, con el consiguiente perjuicio para nuestra carrera docente y para el reconocimiento y prestigio de nuestro ámbito de estudio.

- Garantizar que se realizan contribuciones originales que signifiquen un avance y una contribución genuina, por mínimos que sean, a los problemas teóricos y prácticos de nuestro campo.
- Buscar formatos de difusión y transferencia del conocimiento que consideren tanto a las personas directamente involucradas en los procesos estudiados o los contextos en los que intervenimos, como a la comunidad científica y los responsables de las políticas educativas.

#### **4. ¿QUÉ NOS HA LLEVADO A PLANTEAR EL PROBLEMA/FOCO/OBJETIVOS DEL ESTUDIO?**

La mayor parte de las contribuciones presentadas, independientemente de su dimensión, conectan con los intereses y las problemáticas a las que se enfrentan los autores, en las que las tecnologías digitales tienen un destacado papel. Unas problemáticas que dan cuenta de los cambios que afectan a los jóvenes y sus formas de aprender. A la necesidad de trabajar en grupo, en equipo, de promover la colaboración, en instituciones marcadas por la cultura inercial de la individualidad y el personalismo. De transformar los procesos y las metodologías de enseñanza y aprendizaje. De tener en cuenta a las personas excepcionales, a quienes requieren configuraciones específicas para poder comenzar su aprendizaje y seguirlo con aprovechamiento.

En el planteamiento del problema/foco/objetivos del estudio o el núcleo de la intervención, se manifiesta el deseo de ser coherente, de mejorar las situaciones en las que se está implicado. Este deseo de contribuir a perfeccionar el propio entorno de trabajo y el mundo en el que se inserta, llevó a uno de los asistentes a plantear la necesidad y relevancia de proponer alguna investigación que pudiera contribuir a mejorar o transformar la situación de crisis actual, que fuese más allá de nuestra práctica de clase. Que nos preguntásemos qué podíamos aportar a la sociedad en este momento tan complicado.

En definitiva, los temas y problemas de investigación que nos proponemos, conectan con nuestro deseo de contribuir, sobre todo, a realizar mejor nuestro trabajo como docentes, aunque también a entender el mundo que nos rodea para intervenir en él de la forma más adecuada. Esto remite a un posicionamiento como investigadores

cargado de implicación y compromiso, que se situaría en el Modo 2 de producción de conocimiento (Gibbons y otros, 1994). Porque como manifestó uno de los participantes, sin nuestra predisposición no hay nada, si no nos implicamos no cambia la práctica.

## 5. ¿QUÉ RECOMENDARÍAMOS A OTROS JÓVENES INVESTIGADORES?

Quizás por la dificultad de debatir sobre temas metodológicos a partir de contribuciones tan diversificadas, quizás por la premura del tiempo, del planteamiento del foco de los problemas de investigación, pasamos a las recomendaciones a los investigadores jóvenes. Y aquí el sentido de la discusión, he de reconocer, que no lo tenía previsto. La vía que siguió me evocó dos figuras literarias. La poesía de Robert Frost, *The Road Not Taken*, al que la elección del camino menos transitado le llevó a descubrir la diferencia. Y la novela de Robertson Davies, *El quinto en discordia*, título que refiere a un "concepto extraído de la terminología teatral [...] y que presupone un personaje impar, ajeno a las contraposiciones bueno/malo, feo/guapo, héroe/villano, etc.; muy importante en la medida en que hace resaltar las incongruencias o los valores de los demás: sirve de contrapunto y a la vez de apoyo al héroe o la heroína, y aunque no se lleve la mejor parte de la obra, es como esos elementos químicos, los catalizadores, que son imprescindibles para que una mezcla se produzca, aunque no participen de ella"<sup>4</sup>.

En esta discusión, que nos llevó por el camino inesperado y de la que extraeré los elementos que me han parecido más relevantes para seguir el debate, hubo muchos contrapuntos, y como todos o ninguno éramos héroes o heroínas, fue como un catalizar de un conjunto de malestares.

Se planteó que lo que lo que podemos aportar a los más jóvenes es "la reflexión y la acción y un sentimiento que tiene que ser rebelde, que haga tambalear el estatus quo, porque si no logramos transformar las estructuras no haremos nada. Habría que ir contra las normas que nos imponen".

Unas reglas que, para la persona que sacó el tema, tienen que ver con el sistema de acreditación controlado por la ANECA, que convierte al joven investigador en una especie un hámster en su rueda que está atrapado por todo. Tiene que ver con otra rueda que, para él, es la creada por un dinero público que recibimos para investigar, ir a

---

<sup>4</sup><http://www.elplacerdelalectura.com/2011/03/el-quinto-en-discordia-robertson-davies.html>

congresos y publicar y que al publicar en ciertas revistas les damos nuestro trabajo a ciertos monopolios. Para él, la ANECA (y La CNAI, porque también se refería a la evaluación de la actividad investigadora) marcan el juego. De ahí que propusiese no publicar en revistas de pago, solo en revistas de libre acceso. Continuó argumentado que algunas universidades han hecho apuestas claras por el Creative Commons. Y que la investigación es una actividad social cargada de valores. Les aconsejaba a los jóvenes que no permitiesen que la ANECA les llevase a la irrelevancia. Que si hacían un proyecto que tuviese impacto en 30000 estudiantes, la ANECA lo consideraría, y propuso literalmente que “habría que bombardearla. ¿Es más importante transformar la realidad o publicar en un JCR?”.

A partir de esta entrada, planteada por un profesor titular de universidad, que pude mantener su puesto de trabajo sin más acreditación, se produjo una apasionada discusión:

- Para algunos, solo en nuestro entorno la gente se cuestiona los procesos de acreditación. Otras áreas han decantado las cosas de otra forma. “No podemos hacer de Quijotes porque todos nos hemos subido a los molinos”. El tema no consiste en *cargarse* a la ANECA (otros apuntan que los procesos de selección anteriores eran mucho menos transparentes y mucho más sujetos a relaciones próximas de poder) sino transformarla.
- Hay investigadores jóvenes que sí se sienten como el hámster en la rueda, nunca parecen llegar a la ANECA.
- Otros apuntan que investigamos para cambiar las cosas, no para estar en función de la ANECA y que existen muchas revistas con criterios científicos en las que se puede publicar. Recomiendan consultar el directorio de revistas de acceso abierto<sup>5</sup>.
- También se señala el problema del recambio generacional y se argumenta que nos estamos quedando sin jóvenes, porque las políticas no están siendo adecuadas. La precariedad aumenta y o vivimos con lo que hay o hay que intentar cambiarlo, por lo que “o salimos a la calle y nos vamos”.
- Pero no queremos perder el sentido de sí y hay quien se pregunta “qué tipo de investigador quiero ser y qué tipo de investigaciones quiero llevar a cabo”. Mientras una joven se plantea si existe alguna salida más allá de la ANECA.

---

<sup>5</sup> DOAJ - Directory of Open Access Journals: [http:// www.doaj.org/](http://www.doaj.org/). Para publicar en muchas de ellas hay que realizar una contribución económica. Algunas universidades ofrecen ayudas.

El final de la discusión, porque se acaba el tiempo, nos lleva al mito de Sísifo. Ninguna época ha sido fácil para mucha gente y quizás es mucho mejor contar con sistemas de acreditación transparentes y recurribles, que tener hacer de alfombras catedráticos, jefes de departamento, etc.

En cualquier caso, es importante que la investigación tenga sentido, es importante poder transformar la propia práctica, pero también comunicar el conocimiento elaborado, que tienen que significar un avance –por pequeño que sea, en nuestro campo de estudio–, entre la comunidad de práctica y la comunidad académica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUTORÍA COMPARTIDA (2012). *20 Años de JUTE. Veinte años construyendo juntos un discurso sobre tecnología y educación*. Red Universitaria de Tecnología Educativa Disponible en: [http://www.rute.edu.es/images/publicaciones/20\\_anos\\_jute.pdf](http://www.rute.edu.es/images/publicaciones/20_anos_jute.pdf)
- CUBAN, L. (1993). *How teachers taught: constancy and change in American classrooms, 1890-1990*. New York: Teachers College Press.
- DAVIES, Y. K. (1996). *Educational Technology: Archetypes, Paradigms and Models*. En D. P. Ely y T. Plomp (Ed.), *Classic Writings on Instructional Technology*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc.
- GIBBONS, M.; LIMOGES, C.; NOWOTNY, H.; SCHWARTZMAN, S.; SCOTT, P. (1994 [1997]). *La Nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- SALOMON, G. (1981). *Interactive Media, Cognition and Learning*. Jossey-Bass Publishers.
- SANCHO, J. M. (2009). *La tecnología educativa en un mundo tecnologizado*. En J. de Pablos (Coord.), *Tecnología educativa: la formación del profesorado de la era de internet*. (pp. 45-68). Archidona: Aljibe.
- SANCHO, J. M. (2012). *Las muchas decisiones y pasos de un proyecto*. En J. M. Sancho y C. Alonso (Coord.), *La fugacidad de las políticas, la inercia de las prácticas La educación y las tecnologías de la información y la comunicación*. (pp.13-20). Barcelona: Octaedro.

SANCHO, J. M. y ALONSO, C. (Coord.). (2012). *La fugacidad de las políticas, la inercia de las prácticas La educación y las tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona: Octaedro.

**Sobre el autor:**

**Juana Mª Sancho Gil**  
Universidad de Barcelona

Es coordinadora del grupo de investigación consolidado Esbrina - Subjetividades y entornos educativos contemporáneos. Generalitat de Catalunya. Departament d'Economia i Coneixement. Secretaria d'Universitats i Recerca (2009SGR 0503): <http://www.ub.edu/esbrina> y de la Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa –REUNI+D. Ministerio de Economía y Competitividad (EDU2010-12194-E): <http://reunid.eu>

**Para citar este artículo:**

Sancho Gil, J.M. (2013). Jóvenes investigadores en tic: de los temas de estudio a la carrera académica. *Revista Fuentes*, 13, 79-92. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa]. <http://www.revistafuentes.es/>